

JOANNA ŻEROMSKA-CHARLIŃSKA

DOŚWIADCZANIE KRYZYSU BRAKU OJCA
JAKO PRZEJAW EGZYSTENCJALNEGO UCZENIA SIĘ
Z PERSPEKTYWY DOROSŁEGO DZIECKA.
WSTĘPNE WYNIKI BADAŃ

WSTĘP

Rodzina ze swoistym zapleczem sposobów funkcjonowania właściwym tylko jej, jedyną w swoim rodzaju organizacją codziennego życia, unikatowym układem relacji i więzi łączących poszczególnych członków sprawia, że stanowi ona integralny system. Niemożliwe jest zaprezentowanie jednego schematu prawidłowo funkcjonującej rodziny. Wyróżnia się natomiast ogólne i uniwersalne cechy charakteryzujące rodzinny system: poczucie wzajemnego przywiązania, zaangażowania, bliskości, poszanowanie różnic indywidualnych jego członków oraz odmiennych potrzeb. Zjawiska zachodzące pomiędzy członkami rodziny podlegają określonym procesom regulacyjnym – homeostazie. Homeostaza to „tendencja do zachowania stałości systemu, niezależnie od zmian w otoczeniu zewnętrznym” (Namysłowska, 1997, s. 33). Celem homeostazy rodzinnej „jest utrzymanie stabilności w całej rodzinie” (Radochoński, 1998, s. 92). Zachowania te mogą przyjmować postać wzorów i dają się przewidzieć wzorce postępowania jej członków. W sytuacji zagrożenia równowagi rodzinnej, członkowie rodziny będą podejmować działania zmierzające do jej utrzymania. Nawet najmniejsza destabilizacja wywołuje zmiany strukturalne lub funkcjonalne w tym systemie.

Dr JOANNA ŻEROMSKA-CHARLIŃSKA – Katedra Pedagogiki Specjalnej i Resocjalizacji, Instytut Nauk Pedagogicznych, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski; adres do korespondencji: ul. Żołnierska 14, 10-561 Olsztyn; e-mail: joanna.charlinska@uwm.edu.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5921-5810>.

Trudne doświadczenia sprzyjają procesom dezorganizacji rodziny, to zaś rzutuje na zakłócenia harmonijnego rozwoju poszczególnych osób (Nowak 2011, s. 47). Wyróżnikiem jest zdolność adaptacji i zachowania elastyczności wówczas, gdy zachodzą zmiany. O normatywnym funkcjonowaniu rodziny świadczyć może prawidłowa i otwarta komunikacja, umiejętność sytuowania rodzicielskiego autorytetu i skutecznej sugestii oraz racjonalnego rozwiązywania pojawiających się kryzysów (Schier, 2015, s. 18). Niezależnie, jak pisze D. Opozda (2017, s. 21) od zaangażowania, zainteresowania, skuteczności rodziców w podejmowaniu i realizowaniu celów wychowawczych „rodzicielstwo wyraża się szczególną relacją między rodzicem i dzieckiem, (nawet jeśli relacja ta jest dysfunkcjonalna)”. Wydarzenia w przebiegu życia człowieka kształtujące jego biografię w części nie mają większego znaczenia, jednak są też takie, które stanowią swego rodzaju barierę między jej etapami czy zupełnie zmieniają jej bieg. Obciążenie wynikające z uwięzienia rodzica sytuuje członków rodziny w uwikłanie, nadmiernie wiążące, cechujące się brakiem wyraźnej granicy w relacji rodzic–dziecko. Są one splątane, nieprawidłowe, dziecko najczęściej jest wykorzystywane do zaspokojenia potrzeb rodzica (Ryś, 2001, s. 15). Zdarzenia totalne, przełomowe, zmieniające dotychczasowe życie człowieka są określane jako pęknięcia biograficzne, wydarzenia krytyczne (Sęk, 1991), epifania (Kafar, 2011, s. 51)¹. Epifanie, zdaniem N. Denzina (1989, s. 71), w swej istocie są egzystencjalnymi kryzysami, do których zaliczamy kryzys uwięzienia (Machel, 2014, s. 48), pojawiającymi się w tych szczególnych momentach życia, gdy jednostka konfrontuje się z poważnymi trudnościami i doświadcza ich skutków. Kryzys ten związany jest z przeformułowaniem przebiegu codzienności, wymuszającym zmianę stylu życia członków rodziny oraz odmienne spojrzenie na własną tożsamość. Dotyczy on specyficznego doświadczenia straty i wynikających z tego powodu napięć w obszarach życia: emocjonalnym, ekonomicznym i społecznym (zob. Cieślukowska-Ryczko, 2022, s. 22-24). Egzemplifikacji tego rodzaju wydarzeń dostarczą fragmenty wywiadu z dorosłym dzieckiem, wychowywanym w rodzinie uwikłanej, skoncentrowane wokół doświadczeń egzystencjalnych, jakimi dla narratora była między innymi sytuacja uwięzienia ojca. Zaakcentowany zostanie ich potencjał edukacyjny: „Edukacyjny wymiar doświadczeń zawartych w cyklu życia jest [...] tą wartością, w której upatruje się szczególnego znaczenia pedagogicznego.

¹ Zdaniem M. Kafara człowiek doświadczający iluminacji – epifanii to ktoś, kogo świadomość ulega znacznemu przeobrażeniu, u kogo przeczucie zostaje zamienione w pewność, lub odwrotnie, to co było pewne, staje się wątpliwe, wymagające zmiany.

Ma to być bowiem sposób na poznanie, w jaki sposób człowiek, na swojej indywidualnej drodze życia, poddał się kształtowaniu czynników [...], które wywarły wpływ na jego wewnętrzny świat” (Golonka-Legut, 2015, s. 105). Peter Jarvis opisując teorię egzystencjalnego uczenia się, wskazuje na interakcje społeczne zachodzące między jednostką a otoczeniem. Rezultatem procesu uczenia się jest indywidualne doświadczenie życiowe związane z biografią człowieka. Doświadczenie jak i biografia mają wymiar całościowy – w związku z tym uczenie się można traktować jako proces egzystencjalny (Małewski, 2010, s. 101) gdzie egzystencja jest rozumiana jako proces pomagający jednostce w uświadomieniu sobie tego, kim może się stać, natomiast bycie kimś zawsze powiązane jest z procesem stawania się. Motywem uczenia się jednostki jest doświadczenie wywołujące dysonans/dysjunkcję. Przejawy niezgodności dotyczą rzeczywistości postrzeganej i biografii podmiotu w zakresie poznawczym, wymiarze emocjonalnym i sferze działaniowej (Jarvis, 2012, s. 130). To dysonans między tym, co oczekiwane w obrębie określonych możliwości doświadczania świata, dotyczącym tego, co podmiot otrzymał, wcześniejszego uczenia się a aktualną konfrontacją (Muszyński 2013, s. 109; Pryszmont, 2020, s. 107). Teoretyczną perspektywą wnoszącą potencjał analityczny jest teoria uczenia się egzystencjalnego (jałowego i owocnego) P. Jarvisa (2004, s. 117). Jej założenia, w pryzmacie własnej biografii człowieka, wskazują na to, że chce on stawać się czymś więcej niż jest, poprzez nadawanie sensu własnemu życiu, stąd opisuję zagrożenie egzystencjalne braku ojca (inkarcerowana nieobecność-utrata) jako implikację trajektoryjnych doświadczeń w procesie uczenia się: ambiwalentnych sensów wprzęgniętych w wybory drogi życiowej, odsłaniających realną kondycję tożsamościową podmiotu, znaczoną tłem dyslokacji tożsamościowej.

Strukturalnie w pierwszej części artykułu przedstawię ogólne założenia metodologiczne badań własnych, w drugiej – zaprezentuję przypadek (fragmenty wywiadu biograficznego). W kolejnej części, na podstawie zaproponowanej ramy pojęciowo-teoretycznej, podejmę się dokonania analizy, z której wyłoni się kategoria braku (doświadczeń na przecięciu samoświadomości i zewnętrznego świata) oraz symptomatologia egzystencjalnego uczenia się badanego narratora.

METODOLOGICZNE PODSTAWY BADANIA

Do poznania, analizy, opisu i interpretacji doświadczeń dorosłego dziecka i ich znaczeń, sensów zastosowałam perspektywę hermeneutyczno-fenomenologiczną. Hermeneutyka pozwala z zewnętrznych danych zmysłowych narratora (z)rozumieć to, co jest wewnętrzne, zaś fenomenologia pozwala odkrywać jego sens (Ablewicz, 1998, s. 30-40) oraz biograficzne podejście badawcze. Egzemplifikacji danych dokonałam poprzez materiał fotograficzny. Metodą pozwalającą odpowiedzieć na interesujące mnie pytania, ale i ujawniającą uwikłane dzieciństwo w jego złożoności jest metoda biograficzna, najrzetelniej oddająca intersubiektywny i społeczny charakter wiedzy komunikowanej za pomocą narracji. Badanie biograficzne jest jedną z metod dialogicznych opartych na spotkaniu, zmierzających do zrozumienia ludzkich działań. Zdaniem W. Theissa, sama jest postępowaniem, rozumianym jako komunikacja wewnętrzna i dialog podmiotów badania (1988, s. 138). W badaniu doświadczenia nieobecności (braku) jednego z rodziców w przebiegu dzieciństwa należy uwzględnić rekonstrukcję doświadczenia braku, terapeutyczną funkcję badań (próby uświadomienia sobie krzywd, wyrządzonych przez najbliższych) oraz odkrywanie prawdy i poszerzanie wiedzy pedagogicznej o tych doznaniach. Narracja może udostępniać to trudne doświadczenie. Jej sens nie sprowadza się do fotograficznego opisu i poznania doświadczenia źródłowego, ale próby zrozumienia jego konstelacji, dotarcia do subiektywnego świata przeżyć, osobistych systemów znaczeń, uchwyceniu jego kontekstów i ujęcia go w znaczeniu unikatowej i niepowtarzalnej biografii (Krawczyk-Bocian, 2019, s. 54). Współczesne funkcjonowanie w dominującej refleksyjnej nowoczesności², a także umiejętność budowania i użytkowania własnej biografii staje się podstawową kompetencją dojrzałego podmiotu, aktora społecznego. Zdaniem P. Alheita, współcześnie człowiek, aby w niekwestionowany sposób ujawnić swoją tożsamość, pozycję społeczną, musi stwierdzić „kim jest”, ale także jak stał się „tym kim jest” (2015, s. 26). Potencjalna umiejętność adekwatnego wykreowania autonarracji może stanowić podstawę do logicznych i racjonalnych wyjaśnień degradacji. Indywidualna interpretacja subiektywnego doświadczenia pozwala zrozumieć jak tożsamość się zmienia oraz jakie są zależności ukierunkowania siły ładunku wpływającej z konstytuowania się tożsamości w aspekcie całościowego

² Koncepcja zmiany społecznej jako trzyetapowy proces przebiegający od tradycji, przez wczesną nowoczesność, po refleksyjną (późną) nowoczesność, w której aktualnie funkcjonujemy.

uczenia się. Jak twierdzi E. Dubas (2007, s. 61-62), człowiek uczy się, przypominając sobie swoją biografię, dzięki uczeniu się rozwija się jego tożsamość, konstruuje się biografia. Pierre Dominice (2006, s. 92) zaznacza, że „dorośli budują życie z materiałów, jakich dostarcza im edukacja. Dorosłość może być rozumiana jako proces przetwarzania tej spuścizny w formę osobistą. Metoda biografii edukacyjnej daje dorosłym możliwość interpretacji ich niekończącej się walki o tożsamość. Trudny proces stawania się sobą zakłada konfrontację we własnym życiowym projekcie i doświadczeniach uczenia, wartości i modeli nabytych w rodzinie, szkole i życiu społecznym.”

Przedmiotem badania własnego uczyniłam doświadczenie dzieciństwa w rodzinie z jednym z rodziców osadzonym w jednostce penitencjarnej w perspektywie biograficznej, w narracji (auto)biograficznej dorosłego mężczyzny. W badaniu przyjąłm narrację jako retrospektywne tworzenie znaczenia, nadawanie kształtu przeszłym doświadczeniom i ich porządkowanie (Chase, 2009, s. 24) oraz określanie ich aksjologicznego wymiaru wobec aktualnego życia (Krawczyk-Bocian, 2019, s. 143; Lalak, 2010, s. 86, 87; Teusz, 2018, s. 322). W (auto)narracji wyłania się samodoświadczenie człowieka, które obejmuje zindywidualizowany, niepowtarzalny, subiektywny wymiar (Straś-Romanowska, 2010, s. 22). Autonarracja (ang. *Self story*) jako poziom analizy biograficznej, najistotniejszy z perspektywy koncepcji badań własnych, pozwala na sięganie pamięcią do doświadczeń ważnych i umożliwia zobrazowanie znaczenia nadawanego przez badanego doświadczeniom kiedyś i dzisiaj. Pozwoliło to również przyrzeć się predyktorom warunkującym możliwą zmianę nadawanych znaczeń i sensów. Przedstawiana przez mężczyznę przestrzeń była dla niego trudna, wklajająca go w negatywnie nacechowaną mikrolandię rodzinną.

Celem badań uczyniłam rekonstrukcję i zrozumienie znaczeń zdarzeń konstytuujących etapy doświadczenia kryzysu braku ojca z perspektywy dorosłego dziecka. Zmierzałam do tego, aby materiał z wywiadu stanowił możliwie pełny zapis uczestnictwa w sekwencji zdarzeń oraz był ewidencją procesu gromadzenia doświadczeń przez podmiot biografii. Odkrycie i opisanie przestrzeni zdarzeń, składających się na nie mechanizmów uzyskałam dzięki wykorzystaniu analizy sekwencyjnej, w chronologii, w jakiej tekst rozwija temat. Metoda pozwoliła na generowanie kodów, rozumianych jako najmniejsze jednostki analizy, które zawierają potencjalnie interesujące cechy danych odnoszące się do pytań badawczych. Kody tworzyły bloki, z których były budowane tematy. Celem analizy nie było podsumowanie treści danych, ale zidentyfikowanie i zinterpretowanie kluczowych (nie wszystkich) cech

danych, odpowiadających pytaniom badawczym. Warto dodać, iż pytania badawcze mogą ewoluować podczas kodowania i generowania tematów. Owa analiza jest ugruntowana teoretycznie i często stosowana w naukach społecznych (Clarke i Braun 2017). Problematyka badawcza oscylowała wokół pytań: W jakiej przestrzeni badany lokuje, urzeczywistnia retrospektywne wyobrażenie o statusie dorosłego? W jaki sposób wizja życia rodzinnego badanego przekłada się na interpretację formującej się terażniejszości, dynamiki współczesnego funkcjonowania w rodzinie? Metodą zbierania materiału badawczego jest pogłębiony wywiad indywidualny (biograficzny), zanurzony w przebiegu doświadczeń biograficznych oraz uwzględnienie proceduralnych zaleceń F. Schützego, wypracowane dla realizacji metody biograficznego wywiadu narracyjnego (2012), celem sposobu zadawania pytań była sugestia tematyki wypowiedzi bez wyznaczania jej kierunku, bez „definiowania znaczenia i sposobu formułowania wypowiedzi, czyli badacz nie podpowiada kontekstu, w jakim należałoby omówić temat” (Krzychała, 2007, s. 46). Zebrany materiał biograficzny w moich badaniach stanowi środek, nie cel, stąd nie dokonuję analizy ściśle z procedurą Schützego, odnoszę się natomiast do założeń analizy wrażliwej na konteksty (Alheit, 2011; Denzin, 1990; Jurgiel, 2011). Analiza wywiadu, dociekając konsekwencji tego kryzysowego doświadczenia w dorosłości, była skoncentrowana na próbie rozpoznania wszystkiego, co wiąże się z rzeczywistym światem badanego, sytuacji dziecka osoby pozbawionej wolności oraz jego refleksji. Dążyłam do pogłębienia wiedzy dotyczącej indywidualnego charakteru dzieciństwa w rodzinie uwikłanej przez pryzmat/piętno uwięzienia rodzica i kondycji badanego w dorosłości. Istotną kwestią badawczą stanowiło to, aby przy interpretacji danych odnosić je do ówczesnych warunków społeczno-kulturowych. Ich egzemplifikacji dostarczyły: retrospektywny portret dziecka i indywidualny odbiór dorosłego dziecka. „Dystans do przeszłości, który osiąga dorosły, przyczynia się do swego rodzaju pewności siebie wyrażanej [...] w narracjach w związku z pracą i posiadaną wiedzą” (Dominice, 2006, s. 92). Owa bezpośrednia rzeczywistość badanego jest istotna w badaniach jakościowych z uwagi na koncepcyjne podłoże jej zastosowania. Moim zadaniem – jako badacza – było odczytanie znaczenia, osadzenia w kontekście, następnie, zgodnie z zaleceniami A. Schütza (2012), w odniesieniu do teorii, ponowne ich zinterpretowanie. Niewątpliwie wobec przywołanych założeń przyjąłam perspektywę biograficzną i kluczowym dla mnie pozostaje kontekstualizowanie i problematyzowanie zebranego materiału badawczego oraz wytwarzanej wiedzy. Dobór próby jest celowy ze względu na to, że absorbuje mnie

indywidualny, osobisty rys biograficzny (uwarunkowania determinujące obecną sytuację życiową, optyka samostanowienia w retrospekcyjnej interpretacji przeszłości). W zgodzie z zaleceniami przywołanych autorów metodologii jakościowej, starałam się świadomie, krytycznie mierzyć się z własnym zasobem wiedzy i doświadczeń podczas przebiegu procesu badawczego.

UWIĘZIENIE RODZICA Z PERSPEKTYWY DZIECKA.
PRZYPADEK PIOTRA – RETROSPEKTYWNE WYOBRAŻENIE
O STATUSIE DOROSŁEGO

W celu prześledzenia życia badanego od dzieciństwa do dnia prowadzonych badań, ze szczególnym odniesieniem do sposobu rozumienia siebie, swojego życia, relacji z najbliższymi i znaczącymi innymi, odwołuję się do narracji badanego, której nieodłącznym towarzyszem jest refleksja. Dzięki niej narrator sięga do wnętrza, które być może było dotąd skrywane, wspominając zdarzenia te łatwe do przypomnienia, nawet po latach, gdyż są znaczące dla jednostki oraz zdarzenia na tyle obciążone emocjami, o których człowiek nie chce pamiętać (Tripp, 1996, s. 122). Obrazu dostrzeżonych problemów dostarcza narracja pięćdziesięcioletniego Piotra. Jako dziecko doświadczył uwięzienia ojca. Ma zawodowe wykształcenie. Podczas wywiadu nie wykazywał skrępowania, był wręcz zdeterminowany do opowiedzenia fragmentów swojego życia. Rodzina, w której się wychowywał, na skutek krytycznych wydarzeń uległa znacznej reorganizacji. Wśród kluczowych wątków narracji wyłoniły się następujące: doświadczenia z dzieciństwa, relacje z matką, relacja w czasie uwięzienia ojca, zarówno z okresu przed, w trakcie i po odbyciu kary pozbawienia wolności (doświadczenie braku), trudności wynikające z wejścia w rolę, doświadczenia z jednej strony unieważniające przeszłość, natomiast z drugiej determinujące przyszłe funkcjonowanie. Mężczyzna wychowywał się w rodzinie uwikłanej, z zacierającymi się i rozmytymi granicami, w której występował zbyt swobodny, dezorganizujący styl funkcjonowania jej członków, pomieszanie ról oraz brak autonomii, wynikający z więzi i zbyt silnego poczucia przynależności do rodziny. Rodzina funkcjonowała na marginesie życia społecznego. Do pewnego etapu jego życia rodzinę charakteryzowała pełna struktura, potem ojciec, alkoholik, trafił do zakładu karnego, natomiast matka pracowała w fabryce opon samochodowych. Miał młodszą siostrę.

Przyjmuję za K. Denzinem (1990, s. 58), że punktem wyjścia badań biograficznych jest odnalezienie centralnej struktury znaczeniowej biografii osoby badanej: „Należy odkryć plan, wydarzenie, czynność, emocje, związek, cel bądź uczucie, które nadaje życiu osoby badanej główny, naczelny sens. [...] Są obiektem nadającym naczelne, głębokie znaczenie jego życiu i pracy. Interpretujący powinien odkryć to wydarzenie oraz wydobyć i wyjaśnić głębię i różnorodność znaczeń i form, które posiada ono w życiu osoby badanej”.

W opowieści badanego odszukuję, że punktem odniesienia, strukturą znaczeniową, tym, co jest akcentowane niemal w każdym wątku narracji, jest jego relacja z ojcem. Kategoria ojca i relacji z nim ujawnia się w głębokiej, uwewnętrznionej identyfikacji cech, reakcji, zachowań, orientacji wartościujących, ujawnianych przez dorosłego badanego. Kategoria „ojca” i relacji z nim to swoista identyfikacja, ujawniająca zachowania charakterystyczne dla dorosłych. Stosunki z ojcem to filar w opowieści Piotra, na podstawie którego rekonstruuje on fabułę własnych doświadczeń biograficznych. Analizuje przestrzeń relacji z ojcem, pozostawiając margines refleksyjnego krytycyzmu w wielu obszarach i na wielu etapach dziecięcego i dorosłego funkcjonowania. Opowieść o tej relacji dotyczy dwóch etapów, które tworzą strukturę narracji. Pęknięcia biograficzne, punkty zwrotne oraz wydarzenia krytyczne determinują zmianę jej etapu i statusu. Okres dzieciństwa i adolescencji Piotr postrzega jako czas kumulacji potencjału ojcowskiego „bycia”, utrzymującej badanego w poczuciu ustabilizowanej sytuacji domowej. Mieszkali w małym mieszkaniu, w kamienicy, na poddaszu. W jednym pokoju on z siostrą i matką, w drugim ojciec, pomieszczenia dzieliła mała kuchnia. Z perspektywy dziecka nie dostrzegał piętrzących się problemów z powodu nadużywania alkoholu przez ojca, w manipulacyjny sposób angażującego jego i jego siostrę w obciążające, nienormatywne sytuacje. Uważał go za opiekuna w codzienności. Matka pracowała w dużej firmie produkcyjnej w innym mieście, pracowała zmianowo zarówno w porze dziennej, jak i nocnej. Po nocnych zmianach musiała wypocząć. Utrzymywała rodzinę pracując na etacie i utrzymując ciągłość finansową rodziny. Opisuje ją jako decyzyjną, dominującą, stawiającą twarde warunki, co do obowiązków domowników, skupioną na stabilizacyjnym przebiegu ścieżki zawodowej. Ojca idealizuje, wskazuje wiele momentów, w których czuł się chłopcem, jak inni jego koledzy. Mimo wielości sytuacji intensyfikujących ambiwalentny przebieg codzienności, deformacji procesów socjalizacyjnych, wynikających z zaburzonych ról rodzicielskich i małżeńskich, opisuje go jako łagodnego, w momentach trzeźwości inicjującego zajęcia, w których Piotr mógł oderwać się od trudnego egzystowania.

Cieszyłem się, że ojciec dziś, bo jest trzeźwy pójdzie ze mną do drewni po opał, coś razem porobimy. [...] on pokazał mi, co można zrobić z kawałkiem drewna, jak trzymać dłuto. Miałem tatę jak inni, czułem, że on też chce ze mną coś porobić. Byłem spokojny, z nim czas dawał mi spokój i... miał czas mnie słuchać, mogłem się mylić, mogłem spinać a on łagodnie do mnie mówił, było tak normalnie, nigdy się nie spieszył. Nie był temperamentny raczej podporządkowany, no kiedy był trzeźwy. Robił obiady, odkurzył. Ale bywało, że wieczorem nic nie było do jedzenia to zalewaliśmy pokrojoną cebulę octem i jedliśmy to z chlebem. Wiem, że inni koledzy mieli ojców zaradnych, lepiej ubranych, mieszkających w lepszych warunkach, trzeźwych, nie mieli takich problemów jakie ja miałem ale chciałem żeby tata był jaki jest, żeby tylko nie pił [...]. Najgorsze były takie dni gdy od rana jego koledzy od kielicha przychodzili żeby z nim wypić a on jeszcze nie wytrzeźwiał. Dusilo mnie to, że wszyscy w miasteczku widzą i wiedzą, że tu jest melina, że ojciec to alkoholik. Pracował w melioracji ale jak pamiętam to raczej dorowczo [...]. Mama w drzwiach do naszego pokoju dorobiła zamek i zamykała go po wyjściu na klucz. Incydentów było mnóstwo, takich kiedy musiał się napić a nie było za co, to potrafił wziąć buty komunijne siostry i sprzedać, wtedy w sklepach niczego nie było, bo zostawiła je w kuchni. Wiele razy czułem się poszarpany, zmęczony też awanturami, po powrocie mamy z pracy [...].

Kryzys biograficzny w okresie dzieciństwa, wczesnej młodości badanego pojawił się, gdy doszło do załamania się jego oczekiwań względem dotychczasowej sytuacji życia. Wywołało to u niego ogromne cierpienie, stres i spowodowało zmianę relacji z matką. Intensywny proces narastania bezładnych zdarzeń zapoczątkowuje moment rozłąki z ojcem. To doświadczenie skonfrontowało jego potencjalną gotowość do swoistej roli dorosłego w warunkach współwystępowania silnie obciążających, nienormalnych wydarzeń. Smutek, poczucie opuszczenia, niemocy, niskiej wartości zaczynają przejawiać się w różnych nadmiarowych zachowaniach.

Pod koniec podstawówki zupełnie nie wiedziałem o co chodzi, ojciec nie wrócił do domu, okazało się, że z jakimiś innymi włamali się do sklepu agd [...]. To fatalne uczucie, ciągle pił, ale był, miałem świadomość, że w oczach ludzi jesteśmy rodziną z marginesu, gorszą z alkoholikiem, ale miałem ojca. Potem wszystko spadło na mnie [...], trzeba było trochę myśleć i działać jak dorosły. W szkole nie miałem życia, byłem totalnie kozłem ofiarnym. Byłem zmęczony, zamyślony, niewyspany, przestraszony. Koledzy nie dali mi zapomnieć ani na chwilę, kim dla nich jestem, synem złodzieja i pijaka. Nie zostawiałem tego na później [...], dochodziły do tego bójki w obronie mojego

ojca. [...] pomagałem w opiece nad siostrą, sam też musiałem się uczyć, nie miałem już tych dni, w których czułem, że długo go nie będzie, miałem żal do niego, że nie myślał o mnie zanim się włamał. Do mamy też miałem żal, bo była niewzruszona, miałem wrażenie, że jej to trochę na rękę. W zawodówce zobaczyłem, że to wcześniejsze życie ma drugie dno i konsekwencje, zacząłem popalać papierosy, trochę popijać jak wracałem do domu to też zdarzało mi się popić, nie myślałem nawet żeby pójść do technikum ale chciałem zacząć żyć, pracować. To było tragiczne, ciągle biednie ale razem, a teraz totalny bezład, wstyd [...]. [...] wizyta w więzieniu lepiej nie mówić [...], na wejściu napięty strażnik, burczał jakby znajomość procedur związanych z widzeniami była wiedzą obowiązkową, a pytania w tej sprawie bez sensu, a znajomość tych zasad oczywista. W Sali widzeń niekomfortowo, ojciec nie wyglądał dobrze i ten zapach [...]. Jak to wszystko zatrzymać, chcę to cofnąć, nie myślałem, że może być jeszcze gorzej niż było. Dorastałem w oczach można tak powiedzieć, to nie przelewki, ile mam znieść jeszcze tych upokorzeń. Patrzyłem na ojca i chciałem tylko jednego żeby wrócił do domu, nie wytrzymam tego [...]. Zawinił, ale jest chory, może chciał mieć na picie a może dla nas. Potem, żeby pojechać, zobaczyć ojca musiałem się naprosić [...]. Mama jechała do swojej pracy, zamykała za sobą drzwi [...], ja zostałem [...]. Nie chcę brać na siebie odpowiedzialności za siostrę, siebie, nie chcę zajmować się przyszłością, nie dam rady, nie teraz, jestem za młody. Szukałem odskoczni. Jakby tu był, byłoby normalniej.

Poczucie zignorowania przez najbliższych, bycie „niewidzialnym” i walka z konieczności o resztki honoru, stopniowo rozluźniały więzi między domownikami czy relacjami z rówieśnikami, determinując poczucie osamotnienia narratora, rozłamu tożsamości. Przebieg biografii wskazuje na wieloczynnikowy splot zdarzeń, okoliczności „wymuszający” niejako konieczność redefiniowania przez Piotra zastanych reprezentacji rzeczywistości. Brak jakiegokolwiek obecności ojca, a także wewnętrzne domaganie się jej, ujawnia silną potrzebę emocjonalną, wolicjonalną narratora, potrzebę wsparcia w nadawaniu własnemu życiu nowej jakości w wielu jego wymiarach. Winę za stan, w którym musi egzystować przypisuje też matce, która w konfrontacji z opinią społeczną środowiska lokalnego i w zakładzie pracy prawdopodobnie zmagając się z sytuacją kryzysową i unika wyjazdów z dziećmi do zakładu karnego.

Przyszedł ten moment, tata stanął w drzwiach [...]. W pierwszej chwili rzucałem mu się na szyję, zobaczyłem człowieka zmizerniałego, odartego ze wszystkiego. Mama jak posąg, najchętniej ulotniłaby się stamtąd. Wszedł do kuchni, usiadł i patrzył tak jakby nie był obecny, jak zamurowany. Przebiegł

mnie dreszcz. Mama zaczęła od przytyczek w stylu jak sobie to teraz wyobraża, z czego chce żyć [...]. Widzę jego obojętność, taki jakiś dziwny jakby liczył, że wróci do innego domu. [...] coś pękło, tyle wyczekiwałem, że będzie inaczej, lepiej. Tata zaczął znów wychodzić wieczorami z domu w jednym celu, żeby spotkać się z kompanami [...]. [...] teraz wiem, że był w depresji, niczym nie zainteresowany, pił do własnego upadku, straciłem ojca z chwilą gdy trafił do więzienia, wrócił ale tak jakby go nie było.

Kolejnym momentem przełomowym w biografii Piotra był kryzys wynikający z powrotu ojca do domu. Oczekiwania i nadzieja na jego powrót do siebie ostatecznie uległy rozpadowi. Efektem zmagania się z tą sytuacją jest dwuwartościowanie badanego wobec włączenia ojca w nurt domowego życia, wymuszające na nim decyzję ucieczki poza dotychczasowe schematy, będącej przepustką do innego życia. Kategoria „braku” ojca jest w swej naturze polimodalna (Schalock, 2004), wyznacza granicę między tym, co akceptowalne a tym, co jest odrzucane przez jednostkę w relacji do systemu wartości, preferowanych standardów, celów, obaw, oczekiwań (Gilhooly i in., 2007).

FORMUJĄCA SIĘ DYNAMIKA

TERAŹNIEJSZEGO FUNKCJONOWANIA W RODZINIE.

ODNALEZIONE ZGUBIONE DZIECIŃSTWO? UNIEWAŻNIENIE PRZESZŁOŚCI?

Ożeniłem się, może za wcześnie [...]. Skromny ślub i małe przyjęcie, bo oprócz mojego kumpla, świadka i świadkowej przed kim się popisywać, a i za co. Ojciec ze swoją rodziną nie zawiedli, spili się w trupa [...]. Od razu zamieszkaliśmy sami, najpierw na stacji, potem dostaliśmy mieszkanie komunalne. Żyliśmy skromnie, znalazłem pracę w stolarni, żona w piekarni, cieszyłem się, że mam swoje życie, zapracuję na swój wizerunek. Urodziła nam się córka, potem jeszcze trzech synów, chciałem mieć dużą rodzinę, żeby dzieci mogły się wspierać nawzajem i nas na starość. Odwiedzaliśmy moich, sam często do nich wpadałem żeby mieć spokój, że jakoś dają radę. Zrobiłem małą stolarską przeróbkę kuchni. Ojciec pił już wszystko i [...] któregoś ranka, mama po powrocie z roboty znalazła go zmarłego w łóżku. Nie wiem sam, co czułem, rozplakałem się jak dziecko, bo już na nic nie będzie szansy [...]. [...] moja codzienność też zaczęła przyciągać coś, czego nie oczekiwałem [...], żona po spotkaniach ze swoimi siostrami wracała na cyku, potem coraz bardziej podpita, mówiła, że też czegoś chce od życia. Nawet nie wiem kiedy i jak sam pogrążyłem się w picciu [...]. Teraz jest tak,

że to ja w oczach ludzi jestem totalnym alkoholikiem, w oczach żony dnem, który pije, co popadnie. Ona skarży się wszystkim [...].

Przedstawiony materiał empiryczny pozwala, w mojej opinii, na rozpoznanie w trajektoryjnych doświadczeniach Piotra przejawów biograficznego uczenia się zarządzania sobą, dekonstrukcji braku. Poddając analizie zebrany materiał, zaakcentuję ramę teoretyczno-pojęciową, użytą do niej. Proponowaną przez P. Jarvisa (2004) teoretyczną perspektywę, wnoszącą potencjał analityczny, jest teoria uczenia się egzystencjalnego, która uwzględniając proces uczenia się z własnej biografii, wskazuje, że człowiek chce stawać się czymś więcej, niż jest, poprzez nadawanie sensu własnemu życiu. Teoria ta dotyczy kontekstu sytuacyjnego, w którym zachodzi zdarzenie oraz indywidualnych doświadczeń życiowych podmiotu. Uczeniu się sytuacyjnemu „towarzyszy działanie w sytuacjach codziennych, wiedza jest pochodną sytuacyjnego problemu i może być transferowana tylko do sytuacji podobnych, uczenie się jest efektem sposobów myślenia, postrzegania, rozwiązywania problemu i kooperacji wszystkich uczestników sytuacji, uczenie się nie jest osobne wobec działania i cech sytuacji” (Malewski, 2001, s. 37-38). Splot różnych sytuacji wyzwala wysiłek intelektualny wobec prób zrozumienia zdarzeń dziejących się w przebiegu indywidualnej biografii. Wybór teorii dotyczy zależności zachodzącej między jednostką a otoczeniem. W myśl podjętej procedury badawczej jest to dorosłe dziecko nieobecnego ojca i wynikającego z tego faktu braku jego partycypacji w życiu syna. Inicjowanie strategii radzenia sobie z trudnymi wydarzeniami wyposaża go w wiedzę o własnym potencjale poznawczym, „ujarzmiania” lęków w celu ich zmiany. W uczeniu się sytuacyjnym jednostki istotą staje się proaktywność, na którą składają się zasoby regulujące funkcjonowanie w zastanych sytuacjach problemowych, krytyczna refleksyjność w dystansowaniu się do specyficznych wzorów rozwiązywania problemów, analityczna kreatywność z perspektywy innych osób (Malewski, 2001, s. 38).

W analizie zaprezentowanego materiału biograficznego zwróciłam uwagę na przesłanki opisywanej teorii uczenia się i przejawy trajektorii uczenia się owocnego i jałowego, przenikające się w strukturze doświadczeń pierwotnych i wtórnych. Niewątpliwie, mężczyzna w sytuacji doświadczenia braku ojca w dzieciństwie doświadczył dysjunkcji w przebiegu dorosłości i wypełniania ról jej przypisanych, w której oczekiwania badanego względem nich różnią się od tych realnie przeżywanych. W opowieści Piotr stopniowo uświadamia sobie swoje zakotwiczenie w biograficznym konstrukcie możliwego wzoru życia. W wyniku namysłu nad doświadczeniem z dzieciństwa

badany dąży do pozyskiwania nowej wiedzy w pryzmacie wyobrażenia siebie w roli męża i ojca. Uczenie się badanego ujawnia zarówno jego refleksyjny jak i praktyczny charakter. Indywidualna interpretacja subiektywnego doświadczenia pozwala zrozumieć, w jaki sposób tożsamość człowieka się zmienia, oraz jakie znaczenie na jej konstytuowanie ma proces całościowego uczenia się (zob. Krawczyk-Bocian, 2013, s. 58-59). Ewoluujący stan zmiany minionych doświadczeń Piotra, jego zaangażowanie, determinacja w zmaganiach o utrzymanie rodziny i zatrudnienia oraz pragnienie wykraczania poza awersyjne schematy, wskazują na potrzebę wkroczenia w realne doświadczenie partnerstwa i ojcostwa w taki sposób, aby było ono zgodne z przyjętym wzorem praktyk. Wczesna konfrontacja narratora z sytuacją autoinkluzyjną w nowe, niejednoznaczne – ale z jego punktu widzenia sensowne i znaczące – doświadczenia uczenia, modernizuje niejako jego przeszłość i w pewien sposób waliduje jego projekt życiowy. Realizowane dotychczas wyobrażane ojcostwo motywuje Piotra do uczenia się działania (owocna trajektoria), które stanowi waloryzującą reakcję na zmiany w jego środowisku (Jarvis, 2012, s. 16). W odpowiedzi na kryzys dzieciństwa postanawia dokonać radykalnej zmiany w aktualnie sprzyjających ramach wzorów społeczno-kulturowych poprzez wskazywane przez P. Jarvisa (2012, s. 16) sposoby uczenia się działania, by w efekcie wyzbyć się poczucia rozłamności tożsamości i braku podstaw do przebudowywania życia i przede wszystkim odszukiwania sensu ojcostwa, wyrażającego się w podjętej odpowiedzialności, zaangażowaniu i towarzyszeniu dziecku (Buber, 1968). Można powiedzieć, że kategoria braku w dzieciństwie badanego, generuje w dorosłości kontekst stawania się ojcem, zbliżonym do dominującego skryptu ojca. Adaptacyjnego sposobu uczenia się w formie adopcji świadomej Piotra, upatruję w jego silnej potrzebie zmodyfikowania dotychczasowych doświadczeń, przejawiającej się w zawarciu związku małżeńskiego, założeniu rodziny, podjęciu zatrudnienia, czyli działań zgodnych z praktykami ojcostwa. Przejawy eksperymentowania w uczeniu się dorosłego Piotra, uwidaczniają się w podejmowaniu i odgrywaniu nowych, nieznanych ról: dorosłego syna, męża, ojca, w konsekwencji ich praktykowania i identyfikacji z nimi. Wyraźnie zaznaczającym się i realizowanym biograficznie sposobem uczenia się badanego jest planowanie związane z formatywnymi założeniami, dotyczącymi zmiany poprzedniej jakości umiejętności, rozumienia kontekstu rzeczywistych wymogów rozwoju społecznego, wtórne „otwarcie na życie” przez przepracowywanie trajektorii, uaktywniające kognitywnie, prowadzące do wglądu w siebie oraz wiedzy nie tylko analitycznej, lecz także intuicyjnej, pozwalającej na próby

niwelowania przepaści bycia „poza”, a bycia „w”, krok po kroku próby zarządzania własnym życiem (owocna trajektoria). Stopniowo jego biograficzna wiedza ujawnia się w relacji z żoną i dziećmi (jałowa trajektoria).

PODSUMOWANIE

Zrekonstruowany proces, na podstawie fragmentów materiału empirycznego, dostarczonego przez narratora (trajektorii uczenia się egzystencjalnego), wskazuje wielość i złożoność indywidualnych wymiarów funkcjonowania dziecka rodzica z wyrokiem i po wyroku pozbawienia wolności. Na tej płaszczyźnie narrator zdobywał doświadczenia wpisujące się w proces uczenia się biograficznego. Badany poddał refleksji własne, straumatyzowane doświadczenia życiowe związane z poczuciem piętna stygmatyzacji i akcentował świadomość (trans)formacji tychże struktur. Świadomość siebie – według egzystencjalisty, J. P. Sartre’a, „bytu niekompletnego” i „rozbitego przez to, co brakujące”, któremu zawsze „brakuje czegoś istniejącego” (otwartego), niedomkniętego w swym „stanie braku” i w swej niepełności (Sartre, 2007, s. 130-134) – jest przeciwieństwem „bytu w sobie” (zastygłego, bez luk, bez pęknięć). Egzystencja w perspektywie historycznej, przygodnej i przypadkowej to proces „dochodzenia do samego siebie w czasie”, uobecniającej wszystko z rysem „szyfrów transcencji” – otwartości „wobec” oraz wykraczania „ku” (Jaspers, 1999, s. 145). Jak konstatuje J. P. Sartre (2007, s. 131) „tylko byt, któremu czegoś brakuje, może przekroczyć siebie w kierunku samego stanu braku”, i stąd stoi przed niekończącym się zadaniem wyboru i tworzenia siebie, przekraczania dotychczasowego, ku temu, co możliwe (za: Gara, 2021, s. 65). Piotr uczył się z własnej biografii, wskazując subiektywne wymiary prawdy i sensu swojej drogi życiowej kontrastował niejako ich wizję. Poszukując i potwierdzając siebie, akcentuje odmienną strukturę jednostkowości, kontrastuje kryzysową statykę dzieciństwa z silną motywacją zmiany w dorosłości, niedookreśloność z otwartością w sposobach przeżywania egzystencji i towarzyszących jej aktów traumy i nadziei. W narracji badanego dostrzegam splot trajektorii zarówno owocnych, jak i jałowych, byciem i niebyciem w przestrzeni wyobrażonej, a także teraźniejszej, poczuciem niekompletności, egzystencjalnego braku i podążania do egzystencjalnej możliwości, przybierających postać sekwencji paradoksalnych kolejn jego tożsamości. Ten brak na poziomie tożsamości sprawia, że mężczyzna nie identyfikuje się z rolą ojca i partnera kobiety, ignorując

codzienne obowiązki potrzeby członków rodziny, w szczególności żony, nadużywa alkoholu. Wydaje się, że mężczyzna „wymyka się” rzeczywistości, o którą zabiegał i z mozołem tworzył. Odpowiedzią badanego wobec zaistniałych zależności, prowadzących do różnych typów uczenia się zarówno jałowych, jak i owocnych oraz ze względu na odczuwaną przez niego presję rodzinną, jest odrzucenie i brak namysłu. Negacja informacji z zewnątrz stanowi również o niewykorzystaniu możliwości świadomego uczenia się. Szczególnie istotny jest jednak silny opór badanego, nie podejmującego wysiłku zredukowania dysonansu, utwierdzania się we własnych przekonaniach. Charakterystyczny dla tej trajektorii uczenia się jest etap obrony, w ramach którego podmiot uzasadnia swoje funkcjonowanie, negując argumenty wskazujące na to, że nie ma racji. Główną siłą sprawczą, motywującą narratora do podejmowania prób przezwyciężenia dysonansu między doświadczeniami a świadomością możliwości innego życia, była artykułowana przez niego silna potrzeba zmian, przejawiająca się w uczeniu refleksyjnym i w kontemplacji. Doświadczanie dysjunkcji/braku jako życiowej konsekwencji wiedzy, wartości sprawiło, że jego dążeniom przyświecało uczenie incydentalne.

BIBLIOGRAFIA

- ABLEWICZ, K. (1998). Hermeneutyka i fenomenologia w badaniach pedagogicznych. W: W. S. Palka (red.), *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych* (s. 25-41). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- ALHEIT, P. (2011). Podejście biograficzne do całościowego uczenia się. *Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja*, 3(55), 7-21.
- ALHEIT, P. (2015). Teoria biografii jako fundament pojęciowy uczenia się przez całe życie. *Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja*, 18(4), 23-36.
- BUBER, M. (1968). *Wychowanie*. Kraków: Wydawnictwo Znak
- CHASE, S. E. (2009). Wywiad narracyjny. Wielość perspektyw, podejść, głosów. W: N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 2 (s. 15-56). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- CIEŚLIKOWSKA-RYCZKO, A. (2022). *Rodzice więźniów. Studium doświadczeń*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytet Łódzki.
- CLARKE, V., BRAUN, V. (2017). *Thematic analysis. Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297-298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>
- DENZIN, N. K. (1990). Reinterpretacja metody biograficznej w socjologii: Znaczenie a metoda w analizie biograficznej. W: J. Włodarek i M. Ziółkowski (red.), *Metoda biograficzna w socjologii* (s. 55-69). Warszawa-Poznań: PWN.
- DENZIN, N. K. (1989). *Interpretative Biography*. Newbury Park: Sage Publications.

- DOMINICE, P. (2006). *Uczyć się z życia. Biografia edukacyjna w edukacji dorosłych*. Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej .
- DUBAS, E. (2007). *Uniwersalne problemy andragogiki i gerontologii*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- GARA, J. (2021). *Istnienie i wychowanie. Egzystencjalne inspiracje myślenia i działania pedagogicznego*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- GILHOOLY, M. L., GILHOOLY, K. J., PHILLIPS, L. H., HARVEY, D., BRADY, A., HANLON, P. (2007) Realworld problem solving and quality of life in older people. *British Journal of Health Psychology*, 12(4), 587–600. <https://doi.org/10.1348/135910706x154477>
- GOLONKA-LEGUT, J. (2015). Uczenie się w perspektywie biograficzności. Perspektywa andragogiczna. *Rocznik Andragogiczny*, 22, 101-118. <https://doi.org/10.12775/RA.2015.005>
- JARVIS, P. (2004). *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. London: Routledge.
- JARVIS, P. (2012). Osobowe uczenie się: uczenie się w działaniu. W: W. Jakubowski (red.), *Kultura jako przestrzeń edukacyjna. Współczesne obszary uczenia się osób dorosłych* (s. 9-26). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- JASPERS, K. (1999). *Wiara filozoficzna wobec objawienia*. Tłum. G. Sowiński. Kraków: Wydawnictwo Znak.
- JURGIEL, A. (2011). Praktyki badawcze obecne w badaniach biograficznych nad procesami społeczno-kulturowego uczenia się dorosłych. Ujęcie krytyczne. *Edukacja Dorosłych*, 2, 93-98.
- KAFAR, M. (2011). *Biografie naukowe. Perspektywa transdyscyplinarna*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- KRAWCZYK-BOCIAN, A. (2013). *Doświadczenie zdarzeń krytycznych. Narracje biograficzne dorosłych dzieci alkoholików*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- KRAWCZYK-BOCIAN, A. (2019). *Narracja w pedagogice. Teoria. Metodologia. Praktyka badawcza*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- KRZYCHAŁA, S. (2007). *Projekty życia młodzieży w perspektywie badań rekonstrukcyjnych*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- LALAK, D. (2010). *Życie jako biografia. Podejście biograficzne w perspektywie pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- MACHEL, H. (2014). Rodzina skazanego jako współuczestnik jego resocjalizacji penitencjarnej, readaptacji i reintegracji społecznej. *Resocjalizacja Polska*, 7, 45-57.
- MALEWSKI, M. (2001). Edukacja dorosłych w pojęciowym zgiełku. Próba rekonstrukcji zmieniającej się racjonalności andragogiki. *Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja*, 2(14), 29-57.
- MALEWSKI, M. (2010). *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*. Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- MUSZYŃSKI, M. (2013). Teoria uczenia się egzystencjalnego Petera Jarvisa. *Edukacja Dorosłych*, 1(68), 105-122.
- NAMYSŁOWSKA, I. (1997). *Terapia rodzin*. Warszawa: Wydawnictwo Springer-PWN.
- NOWAK, B. (2011). *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- OPOZDA, D. (2017). Zróżnicowane rodzicielstwo – zarys refleksji. W: D. Opozda i M. Leśniak (red.), *Rodzicielstwo w wybranych zagadnieniach pedagogicznych* (s. 19-28). Lublin: Episteme.

- PRYSZMONT, M. (2020). *Metodologia jako sztuka wyjścia. Podejścia badawcze i praktyki edukacyjne w andragogicznych studiach nad macierzyństwem*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- RADOCHOCIŃSKI, M. (1998). Wybrane zagadnienia psychopatologii w ujęciu systemowej koncepcji rodziny. *Roczniki Socjologii Rodziny*, 10, 91-109.
- SARTRE, J. P. (2007). *Byt i nicość. Zarys ontologii fenomenologicznej*. Kraków: Wydawnictwo Zielona Sowa.
- SCHALOCK, R. L. (2004). The concept of quality of life: what we know and do not know. *Journal of Intellectual Disability Research*, 48(3), 203-216. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2003.00558.x>
- SCHÜTZE, F. (2012). Analiza biograficzna ugruntowana empirycznie w autobiograficznym wywiadzie narracyjnym. Jak analizować autobiograficzne wywiady narracyjne. W: K. Kaźmierczak (red.), *Metoda Biograficzna w Socjologii* (s. 141-278). Kraków: Zakład wydawniczy Nomos.
- SCHIER, K. (2015). *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- SĘK, H. (1991). Procesy twórczego zmagania się z krytycznymi wydarzeniami życiowymi a zdrowie psychiczne. W: H. Sęk (red.), *Twórczość i kompetencje życiowe a zdrowie psychiczne* (s. 30-41). Poznań: Wydawnictwo UAM.
- STRAŚ-ROMANOWSKA, M. (2010). Psychologia wobec małych i wielkich narracji. W: M. Straś-Romanowska, B. Bartosz, M. Żurko (red.), *Psychologia małych i wielkich narracji* (s. 21-40). Warszawa: Wydawnictwo Eneteia.
- RYŚ, M. (2001). *Systemy rodzinne. Metody badań struktury rodziny pochodzenia i rodziny własnej*. Warszawa: Centrum metodyczne pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
- TEUSZ, G. (2018). Doświadczenie domu rodzinnego w narracjach (auto)biograficznych osób z rodzin polskich na emigracji. *Studia Edukacyjne*, 50, 321-330. <https://doi.org/10.14746/se.2018.50.21>
- THEISS, W. (1998). Badanie biograficzne: przypadek „dzieci syberyjskich”. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 1, 133-146.
- TRIPP, D. (1996). *Zdarzenia krytyczne w nauczaniu. Kształtowanie profesjonalnego osądu*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

DOŚWIADCZANIE KRYZYSU BRAKU OJCA
JAKO PRZEJAW EGZYSTENCJALNEGO UCZENIA SIĘ
Z PERSPEKTYWY DOROSŁEGO DZIECKA.
WSTĘPNE WYNIKI BADAŃ

STRESZCZENIE

Z uwagi na to, iż badania własne mają charakter retrospektywny, przyjąłm założenie przedstawienia wątków z biografii badanego w ujęciu przeszłość–teraźniejszość, co jest zgodne z biograficznym podejściem badawczym. Zamierzeniem badawczym uczyniłam wątki determinujące indywidualny charakter dzieciństwa: stygmatyzowanie, obciążenie emocjonalne wyrokiem rodzica, osamotnienie i dorosłości czyli doświadczenia, przeżycia i znaczenia nadawane im przez badanego, wychowującego się w rodzinie z jednym z rodziców pozbawionym wolności. Dokonałam próby rozumienia sytuacji rodzinnej badanego, nie natomiast oceny jego postępowania, lokując dociekania badawcze w paradygmacie konstruktywistycznym i interpretacyjnym. Część empiryczna artykułu to próba odpowiedzi na następujące pytania badawcze: W jakiej przestrzeni badany lokuje, urzeczywistnia

retrospektywne wyobrażenie o statusie dorosłego? W jaki sposób wizja życia rodzinnego badanego przekłada się na interpretację formującej się teraźniejszości, dynamiki współczesnego funkcjonowania w rodzinie? Projektowanym rdzeniem procesu epistemologiczno-eksploracyjnego w owych badaniach jest biografia i wywiad pogłębiony. Poddanie namysłowi dążeń badanego do odkrywania motywatorów realności funkcjonowania w przestrzeni rodzinnej stanowiło cel analizy. Opracowanie to poszukiwanie uzasadnień i głos w dyskusji akcentującej przejaw egzystencjalnego uczenia się zachodzącego w doświadczeniu kryzysu braku.

Słowa kluczowe: rodzina uwikłana; kryzys uwięzienia; egzystencjalne uczenie się; badania jakościowe; perspektywa retrospektywna.

EXPERIENCING THE FATHER ABSENCE CRISIS
AS THE SYMPTOM OF THE EXISTENTIAL LEARNING
FROM THE PERSPECTIVE OF ADULT.
PRELIMINARY RESULTS OF THE STUDY

SUMMARY

Since the own research has the retrospective nature, I adopted assumption to present the thread from the biography of the studied individual in the perspective of the past – the present, what is compliant with the biographical scientific approach. The aim of the study I have made the threads, determining the individual character of childhood: stigmatizing, emotional burden with parent's sentence, isolation and adulthood in other words experiences, traumatic events and significations given them by the studied, being brought up in a family with one parent sentenced. I made an attempt to comprehend the family situation of the studied individual, but not evaluation of his behavior, locating research investigation in the constructivist and interpretative paradigm. The empirical part of the article is an attempt to answer the following research questions: In which area does the studied locate, realize retrospective image of adult status? How does the vision of family life of the studied result in interpretation of the present being formed, of dynamics of the present functioning in the family? In the research, the biography and the in-depth interview is the designed core of the epistemological – exploratory process. The purpose of the analysis was the reflection on the aspiration of studied to find motivators of the reality functioning in the family area. The study it is exploration of the justification and the voice in the discussion emphasizing the symptom of the existential learning occurring in suffering the absence crisis.

Keywords: implicated family; crisis caused by imprisonment; existential learning; qualitative research; retrospective perspective.